



Gramática en la escuela

Nora Kosolap | Maestra. Profesora de Idioma Español egresada del IPA, Especializada en didáctica para la enseñanza. Directora efectiva en escuela A.PR.EN.D.E.R. de Salto. Formadora del Área de Lengua del IFS-CEIP. Profesora de Lengua y de Didáctica en el IFD de Salto.

¿Qué es gramática y qué gramática enseñar?

«La gramática de una lengua es el arte de hablarla correctamente, esto es, conforme al buen uso, que es el de la gente educada.»
(Bello, 1847)

A mediados del siglo xx, Alonso y Henríquez Ureña (1967) enfatizaban este pensamiento que puede resultar arcaico, afirmando: *«la finalidad de esta enseñanza es que el alumno aprenda a hablar y a escribir su propia lengua con corrección, con fidelidad al pensamiento y con eficacia».*

Es lógico que estos conceptos pertenecientes a la gramática normativa hayan evolucionado pero, básicamente, enseñar gramática tiene como finalidad hacer reflexionar sobre cómo funciona la lengua; en tal sentido, y considerando que una de las características del texto es la gramaticalidad, lo que se debe enseñar es:

1. La **gramática del texto**, es la que permite el conocimiento de las estructuras textuales, de los mecanismos de cohesión textual y, dentro de esta, de la progresión temática.
2. La **gramática oracional**, facilita el perfeccionamiento de la sintaxis a través de las reflexiones metalingüísticas sobre los enunciados, vinculando lo sintáctico, lo morfológico y lo semántico, en pro de una comunicación eficaz.

3. La **normativa**, si bien es un concepto amplio, que puede hacer referencia tanto a la ortografía como a las grafías, también refiere a los usos correctos de tiempos verbales, reglas de concordancia nominal y verbal.

La gramática, como parte de la Lingüística, es el estudio del código o sistema lingüístico, y ha de elaborar reglas que permitan explicar los planos y la articulación entre ellos, ya que esas “partes” se enlazan para constituir el todo, y conformar un texto (unidad de comunicación).

Dos dimensiones estructuran el lenguaje, la dimensión paradigmática y la sintagmática. La gramática se encarga de estudiar estas dimensiones, ya sea en el plano de la selección si analizamos paradigmáticamente la lengua, o en el plano de la combinación si se realiza un estudio de los sintagmas (verbales o nominales).

«La escuela debe enseñar la Gramática textual y la Gramática oracional» (ANEP.CEP, 2009:47) para que los niños superen el conocimiento intuitivo que poseen de la lengua, y gracias a la reflexión descubran categorías sintácticas, morfológicas y léxicas, para comprender y producir en forma más eficaz y con adecuación a la situación de comunicación. Muchas veces, ese conocimiento intuitivo no es erróneo cuando en el hogar utilizan una variedad estándar o muy cercana a ella, pero es necesario lograr la institucionalización de esos saberes nativos.

Si se profundiza en la lectura de *Tras las líneas*, de Cassany, allí se expresa que en el mundo actual, en la era de la tecnología, debemos aceptar algunos cambios necesarios, ya que en el plano sintáctico hay «*restricciones técnicas que influyen en la construcción de la prosa. El tamaño limitado de la pantalla o de los campos de escritura en webs interactivas, fomenta la brevedad del discurso. Se usan palabras clave, frases inacabadas, sintagmas autónomos sin verbos y otros procedimientos de síntesis (...) se prefieren los sintagmas nominales breves*» (Cassany, 2006b:201).

Pero esto no quiere decir que se abandone la normativa propia de obras escritas, que encontramos en los libros, o la normativa propia de los textos que se producen con medios manuales o electrónicos; y se quiere que trasciendan el tiempo y el espacio. Las libertades a las que alude Cassany corresponden a mensajes de texto, *chat*, y todo tipo de comunicación interactiva, electrónica.

¿Para qué y cómo enseñar gramática?

Toda lengua está formada por unidades que pueden combinarse entre sí para formar conjuntos mayores y, de esta manera, constituir textos. Dada la complejidad de la lengua, su estudio se organiza en seis niveles:

1. *Nivel fonológico*. Es el estudio de los fonemas, unidades mínimas de la lengua, carentes de significado.
2. *Nivel morfológico*. Es el estudio de unidades mínimas de significación, los morfemas, que constituyen las palabras.
3. *Nivel de funciones sintácticas*. Es el estudio de una nueva unidad, nucleada en torno a un verbo o no, las oraciones.
4. *Nivel de funciones semánticas*. En este nivel se conjuga el análisis de los anteriores, desde el punto de vista de los significados.
5. *Nivel de funciones textuales*. Aquí se analizan los textos, formados por enunciados, además de considerar los elementos paratextuales que rodean el contenido lingüístico (gráficas, imágenes, etc.).
6. *Nivel pragmático*. Analiza todos los niveles anteriores en un marco concreto de comunicación, en el acto de enunciación involucra el enunciador, el enunciatario (destinatario), lo referido y, sobre todo, la intención del enunciador; así como la tensión que rige entre esos elementos de la comunicación.

Estos niveles no pueden separarse en el momento de comprender un texto o en el momento de producir un texto, ya que se incluyen, siendo el nivel pragmático el más abarcador; pero sí pueden separarse para su estudio, cuando consideramos a la lengua como objeto de conocimiento.

Para comprender cómo funciona la lengua en los niveles señalados es importante darle el lugar que le corresponde a la enseñanza de la gramática. En la formación de personas competentes en el área de la comunicación surge el desafío de potenciar el uso de la lengua para que este no sea un obstáculo, sino una herramienta poderosa. Poderosa en cuanto avanzamos hacia el dominio del arte verbal, así como hacia la reflexión de los recursos gramaticales que se ponen en juego.

Para responder: ¿cómo enseñar gramática?, se deben conjugar muchos conceptos de Didáctica Actual, Didáctica Crítica, con conocimientos disciplinares, para tener claro cómo se va a enseñar y qué se va a enseñar.

En primer lugar, la Didáctica nos plantea la necesidad de trabajar mediante secuencias, donde cada actividad sea un nuevo acercamiento al conocimiento y así, mediante sucesivas aproximaciones, se logre la construcción de conocimientos por parte del alumno. Además, en cada una de esas aproximaciones se debe procurar una mayor profundización en el concepto, de modo que a medida que transcurre la escolaridad, el niño haya construido ese concepto con solidez y la profundidad que su capacidad le permita.

Por otra parte, si se continúa pensando en el cómo, no se deben olvidar esos conocimientos intuitivos que posee el alumno y partir de ellos, pues son fuente principal que sirve para dar inicio a toda reflexión:

- ¿Por qué no dicen “la gato” o “gato mimosa”?
- ¿Por qué no expresan “yo corrimos mucho”?
- ¿Dónde y cuándo se lograron esos aprendizajes? Y en cambio:
- ¿Por qué niños pequeños dicen “yo sabo”?

Estas interrogantes encuentran las respuestas desde nuestros conocimientos epistemológicos y disciplinares, base para institucionalizar esos saberes correctos y hacer reflexionar a los pequeños sobre los que aún no poseen.



Si se analiza el programa escolar vigente, se percibe que fue concebido siguiendo esta idea de profundización, pues exige que cada docente realice una lectura vertical, y también horizontal de los contenidos explicitados. El programa de cada clase incluye el de grados anteriores, y esto no quiere decir que se comience a enseñar desde los contenidos de nivel inicial, sino que fueron contenidos ya abordados y el niño debe estar constantemente recurriendo a esos saberes para fundamentar sus nuevos avances.

¿Qué enseñar?

Para tener claro cómo se establece esa secuenciación en el programa, se deben aislar solamente los contenidos gramaticales para tener una visión clara acerca de qué profundizar en cada grado; luego se comenzarán a desarrollar secuencias de ciclo y de clase, según concepciones de cada institución educativa.

Programa de Lenguas: contenidos gramaticales

Tres años	Cuatro años	Cinco años
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los nexos temporales en la narración oral (al otro día, al día siguiente, un día). ▪ Los nexos que expresan relación causa-efecto ("porque"). ▪ Los sustantivos como clase de palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las voces de la narración: verbos en primera y tercera persona. ▪ La concordancia de género y número entre sustantivos y adjetivos.

Primer grado	Segundo grado	Tercer grado
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los nexos que expresan relación causa-consecuencia ("porque", "entonces", "por eso"). ▪ Los organizadores temporales ("había una vez", "un día", "después"). ▪ El enunciado. ▪ Las familias lexicales. ▪ Los sustantivos comunes y propios. ▪ Los pronombres personales. ▪ Los conectores de comparación ("como", "así como"). ▪ Los dos puntos. ▪ Los marcadores de subjetividad ("yo pienso", "a nosotros nos parece"). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los nexos de la argumentación: ("entonces", "por eso"). ▪ Las voces de la narración: empleo de verbos conjugados en pasado, en primera y tercera persona. ▪ La concordancia entre artículo, sustantivo y adjetivo. <p>Las fichas temáticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El léxico disciplinar. ▪ Los sinónimos textuales. ▪ Los verbos en imperativo, en los textos publicitarios (afiches). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los verbos conjugados. El tiempo de la narración (pretérito). ▪ La adjetivación: adjetivos calificativos y determinativos. ▪ La función adjetiva: adjetivo y complemento preposicional adjetivo. ▪ La concordancia verbo y sustantivo. ▪ Los conectores de comparación, contraste y oposición ("no", "sino", "sin embargo", "aunque"). ▪ Los verbos conjugados: presente y pretéritos.

Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las palabras graves, agudas y esdrújulas. El diptongo y el hiato. ▪ Las marcas que distinguen al narrador de los personajes: verbos conjugados. ▪ Las clases de palabras: el verbo. ▪ -La morfología verbal: raíz y desinencia. Características del tiempo y modo. ▪ La oración, el verbo como núcleo. ▪ El sintagma nominal y verbal. <p>El resumen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Las reglas de supresión, generalización y construcción. ▪ Las abreviaturas y las siglas. ▪ Los verbos impersonales. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los verbos conjugados. Modo indicativo: pretérito imperfecto y perfecto. ▪ Los verbos de lengua en el discurso directo (dijo, respondió, preguntó). ▪ Los homónimos. ▪ Las formas no personales del verbo: infinitivo, gerundio, participio. ▪ Los adverbios y sustantivos en función de circunstanciales. ▪ Los sustantivos en función de sujeto, objeto directo, objeto indirecto. ▪ Las construcciones impersonales del verbo (“se sabe”, “se entiende”). ▪ La formación de palabras por sufijación y prefijación. ▪ Los nexos de adversidad (“pero”, “aunque”, “sin embargo”, “no obstante”). ▪ Los grados de aserción (“sin duda”, “seguramente”). ▪ Los verbos conjugados, flexión verbal y función pragmática del imperativo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los elementos paralingüísticos: gestos, miradas, posturas y desplazamientos. La entonación en la prosa poética. <p>La “definición” de conceptos en la explicación de temas de estudio.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La nomenclatura científica. ▪ El verbo “ser”. ▪ Los verbos de opinión (“afirmar”, “sostener”, “creer”, “considerar”). ▪ El estilo directo. Presente y presente histórico. ▪ Los verbos copulativos y predicativos; transitivos e impersonales. <p>Las relaciones entre oraciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Oraciones en serie: yuxtaposición y coordinación. ▪ Los nexos condicionales (“porque si”, “si... entonces”, “siempre que”). ▪ Los nexos de distribución de la información (“en primer lugar”, “por otra parte”).

Si bien los contenidos gramaticales son muchos, no se los trata en forma desvinculada de otros contenidos, sino que aparecen dentro del desarrollo de alguna de las macrohabilidades. Al leer, por ejemplo, y realizar inferencias, estamos utilizando conocimientos gramaticales que intuitivamente van conformando la base de cada uno de los conceptos que se explicitan en esta distribución. Un ejemplo claro: “*flexión verbal y función pragmática del imperativo*” (contenido de quinto grado) ya fue trabajada intuitivamente desde inicial, cuando ante un texto propagandístico se le pregunta al niño: ¿por qué dice “**lava** la fruta antes de comer”, “**cepíllate** los dientes luego de cada comida”; estas palabras “lava, cepíllate”, ¿a quién refieren?, ¿a quién están dirigidas?; los niños, aunque pequeños, descubren que los lectores son los receptores de ese mensaje y también descubren que son órdenes que se les están dando, sin necesidad aún de hablar de modo imperativo.

Si se logra la reflexión del colectivo docente de cada institución ante este tipo de secuenciación planteada en el programa, se habrá dado

un gran paso para una acción “colaborativa” frente al tratamiento y a la profundización de cada concepto a enseñar, y no se responsabilizará solamente al docente de clases superiores del abordaje de estos contenidos.

Resultaría fructífero reflexionar con todos los docentes respecto a dónde comienzan a gestarse las bases para la adquisición de cada concepto; evidentemente se encontrarán en esos conocimientos intuitivos que poseen los niños como hablantes nativos, pero lo valioso es reflexionar respecto a cómo se los institucionaliza a través de la reflexión del niño andamiado por el docente (responsable de institucionalizar los saberes).

¿Por qué enseñar mediante secuencias?

Si guiendo a Camps (2003 y 2006), lo importante es desarrollar paulatinamente, y tratando de profundizar, la capacidad de reflexionar sobre los elementos formales y los mecanismos de la lengua en sus planos fonológico, morfosintáctico, léxico, semántico y textual, y sobre las condiciones de producción y recepción de los mensajes en contextos sociales de comunicación.

Esto se realiza considerando que los alumnos tienen necesidad de incorporar recursos lingüísticos para dar solución a los problemas que les plantean los textos. Por eso, antes de plantear una secuencia hay que determinar:

1. *Qué conocimientos gramaticales son los que afectan más claramente al dominio de los mecanismos de la textualidad y de la adecuación de los textos a los factores contextuales.* (Camps y Zayas, 2006:8)

Definir esto implica identificar el contenido sobre el cual debemos profundizar: ¿marcas enunciativas, cohesión gramatical, léxico, formas verbales?

2. *Enfoque que se tendría que dar a la morfosintaxis en el marco del aprendizaje de destrezas lingüístico-comunicativas.* (*ibid.*)

Se tendría que adoptar una corriente funcional y cognitiva, integrando la pragmática y la semántica, para enseñar sintaxis; esto equivale a decir que no se enfatizará cuáles o cómo son las formas lingüísticas que se deben enseñar, sino que se dará especial importancia al “*para qué sirven*”, y cuál es la opción correcta o la que dará mejor resultado respondiendo a nuestra intención. Ejemplo: “Si queremos elaborar un texto que persuada (afiche publicitario), ¿causará el mismo efecto si ordenamos mediante el modo imperativo o si suavizamos la orden mediante el modo subjuntivo, sugiriendo, aconsejando, etc.?” (este tipo de reflexión realizada con los niños es posible, y los resultados son más exitosos, pues se logran mediante contratos en el momento de producir).

En la obra referida, Camps plantea dos tipos de actividades involucradas en la enseñanza de la gramática.

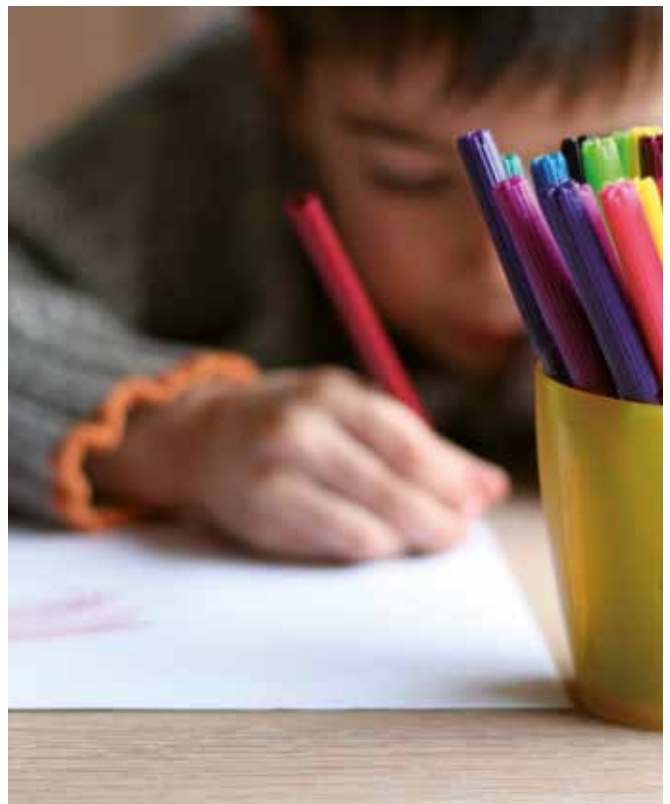
A. *Actividad de investigación:* para descubrir el funcionamiento de la lengua en algún aspecto, mejorar los textos producidos por los propios estudiantes, es necesario no partir siempre de textos modélicos, sino que se debe investigar en las producciones “a reparar” que realizan los alumnos, para que descubran las incoherencias, problemas de concordancia, pérdida de referente, sintaxis enredadas, etcétera.

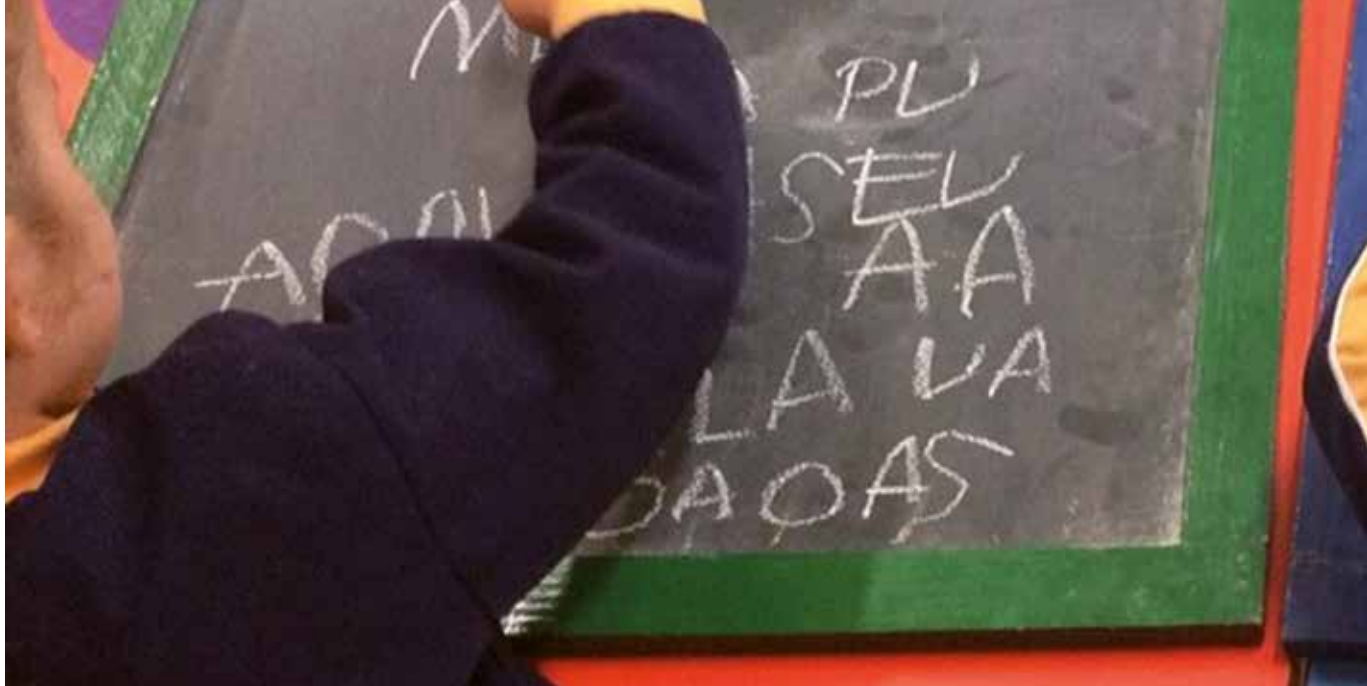
Luego de investigar se culmina con un informe oral o escrito, donde se explicitan esas conclusiones.

B. *Actividad de aprendizaje:* en estas actividades de aprendizaje, el alumno sistematiza los conocimientos gramaticales que fue construyendo durante la etapa de investigación, cuando el docente guió la búsqueda de imperfecciones y enseñó a solucionarlas, y tal vez en esa “búsqueda de soluciones”, el alumno logró construir reglas generales (por ejemplo, reglas de concordancia), que luego generalizará y aplicará a otras situaciones de producción.

En estos dos tipos de actividades se busca la coherencia de la actividad gramatical en el aula, con el objetivo de transformarla en una actividad con sentido, enfatizando el uso social de la lengua. Por eso, este tipo de actividades tiene como rasgos:

- La utilización de procedimientos de observación, análisis, manipulación, explicación, por parte de los alumnos.
- Que se enmarcan en la composición de un texto o la búsqueda de respuestas a un problema detectado, relacionado con el funcionamiento de la lengua en un contexto determinado y en una situación concreta de enunciación.





En esta obra de Camps se explicitan, en diversos capítulos, los aportes de otros lingüistas que ejemplifican claramente posibles secuencias para enseñar distintos aspectos gramaticales.

Un aspecto importante en la definición de esos dos grandes tipos de actividades son las fases por las que se debe transitar para su concreción.

- *Fase 1* – Definir y negociar la tarea que se llevará a cabo: investigación, revisión de textos, descubrimiento de regularidades, variación, etcétera. En esta fase se plantea el problema a resolver y se anticipa qué conocimientos gramaticales son los que hay que aprender. En conclusión, en este momento se *define el problema a investigar*.
- *Fase 2* – Se toman decisiones sobre el objeto a trabajar, según quedó definido en la etapa anterior. Se acuerdan los procedimientos que se van a seguir en la investigación, se elaboran instrumentos, se define cómo se recogerán datos, cómo se analizarán, cómo se clasifican los textos con problemas, cuáles son los problemas comunes, qué posibles soluciones tienen, a quienes se consulta para buscar solución. Así *se lleva a cabo la investigación*.
- *Fase 3* – Se realiza la síntesis final de lo investigado, se arriba a conclusiones acerca del análisis de datos que surgen de la investigación realizada en los textos. Se vincula así la ejercitación y la reflexión, para llegar a conclusiones generales mediante el consenso de los involucrados en el proceso. En esta fase cobra valor *la comunicación sobre conclusiones* a las que se llegó.

A modo de conclusión


El acto de escribir es un poderoso instrumento de reflexión. En el acto de escribir, el escritor aprende sobre sí mismo, sobre su mundo y comunica a otros su percepción. Escribir confiere el poder de crecer como persona y de influir en el mundo.

El acto de escritura se materializa a través de un proceso en el cual se imagina el destinatario, se formulan objetivos, se desarrollan ideas, se realizan borradores, se corrige el texto para satisfacer las expectativas de la audiencia. El docente debe guiar el proceso de composición y dialogar mucho con sus alumnos, a los efectos de lograr la reflexión necesaria para que cada escritor descubra sus propios errores, y encuentre el camino adecuado para la reparación; de esta manera se estará “enseñando a pescar” (metáfora que alude a enseñar en un sentido constructivo, no mecánicamente).

En el proceso cognitivo de lectura para evaluar el texto (y corregirlo) surge la aplicación del conocimiento gramatical con gran énfasis, cuando se perciben errores que afectan la textualidad al provocar problemas en la cohesión textual por mal uso de referentes, falta de concordancia nominal o verbal, errores sintácticos (de construcción), conjugación inadecuada de verbos, etcétera.



«Enseñar gramática tiene dos utilidades: aprender a corregir y aprender la estructura de la lengua» (Krashen, 1984 *apud* Cassany, 2006a:83). La gramática es una disciplina teórica que da cuenta de las regularidades más importantes de los usos de la lengua. El individuo que la domina, además de tener conocimientos

teóricos sobre la lengua, domina sus usos, los usos más generales. Y de esta manera, ese proceso de lectura para evaluar el texto, del que habla Rosenblatt (1996), sería más dinámico, más eficaz, ya que se contaría con un gran caudal de regularidades que nos permitirían identificar errores. 

Bibliografía

- ALONSO, Amado; HENRÍQUEZ UREÑA, Pedro (1967): *Gramática castellana, Primer y Segundo curso*. Buenos Aires: Losada, 24ª y 22ª edición.
- ÁLVAREZ ANGULO, Teodoro (2005): *Didáctica del texto en la formación del profesorado*. Madrid: Ed. Síntesis.
- ANEP. CEP. República Oriental del Uruguay (2009): *Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*. En línea (Tercera edición, año 2013): http://www.cep.edu.uy/archivos/programescolar/ProgramaEscolar_14-6.pdf
- BELLO, Andrés (1847): *Gramática de la Lengua Castellana destinada al uso de los americanos*. Santiago de Chile: Imprenta del Progreso.
- BOSQUE, Ignacio; DEMONTE, Violeta (eds.) (2000): *Gramática descriptiva de la Lengua Española*, Tomos I, II, III. Madrid: Espasa Calpe S. A.
- CAMPS, Anna (comp.) (2003): *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Ed. Graó.
- CAMPS, Anna; ZAYAS, Felipe (2006): *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Barcelona: Ed. Graó.
- CASSANY, Daniel (1999): *Construir la escritura*. Barcelona: Ed. Paidós.
- CASSANY, Daniel (2006a): *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós Comunicación.
- CASSANY, Daniel (2006b): *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Ed. Anagrama.
- CASSANY, Daniel; LUNA, Marta; SANZ, Glòria (1994): *Enseñar lengua*. Barcelona: Ed. Graó. Colección: El lápiz.
- LEPRE, Carmen (2006): *Gramática y Ortografía básicas del Español*. Montevideo: Santillana.
- MARÍN, Marta (1999): *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor. Colección: Carrera Docente.
- MARTÍNEZ, María Cristina (2002): *Estrategias de lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres*. Cali: Cátedra UNESCO para el Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación en América Latina con base en la Lectura y la Escritura / Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle. En línea: http://www.ceip.edu.uy/IFS/documentos/2015/lengua/bibliografia/martinez_estrategiaslecturaescritura.pdf
- MENDOZA FILLOLA, Antonio (coord.) (2006): *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Pearson Educación.
- PEDRETTI, Alma (comp.) (1995): *Una nueva gramática académica*. Montevideo: Universidad de la República, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Instituto de Lingüística, Departamento de Romanística y Español.
- PRATO, Norma Lidia (1994): *Abordaje de la gramática desde una perspectiva psicolingüística*. Buenos Aires: Guadalupe.
- ROSENBLATT, Louise M. (1996): "La teoría transaccional de la lectura y la escritura" en *Textos en contexto. 1. Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura. Lectura y Vida.